

**UNIVERSIDADE NA FRONTEIRA: UM OLHAR
SOBRE A APRENDIZAGEM DA LÍNGUA INGLESA**

Fernanda Sousa Lima (UERR)

nandocabv@hotmail.com

RESUMO

O objetivo do trabalho é trazer reflexões sobre o ensino de Língua Inglesa na esfera universitária em contexto de fronteira, no caso, no município de Bonfim fronteiro com a República Cooperativa da Guayana, cuja língua oficial é o inglês. O foco da investigação foram as representações de língua de um grupo de alunos da UERR – Universidade Estadual de Roraima durante sua formação no curso de Letras. Neste trabalho discutimos o conceito de língua e representação social sob a ótica da Linguística Aplicada. Após análise, constatamos que os sujeitos desta pesquisa mostram-se conscientes da complexidade e dos desafios de se aprender e ensinar a língua inglesa nesse contexto tão diversificado linguística e culturalmente – a fronteira. Além disso, que a universidade tem contribuído no processo de desconstrução e reconstrução de alguns conceitos e preconceitos com os quais até então eles convivem em relação ao ensino aprendizagem de inglês no contexto em destaque.

Palavras-chave:

Fronteira. Universidade. Ensino de língua inglesa.

ABSTRACT

The objective of this work is to bring reflections on the teaching of English in the University sphere in a border context, in this case, in the municipality of Bonfim bordering the Guyana Cooperative Republic, whose official language is English. The focus of the investigation was the language representations of a group of students of UERR – State University of Roraima during their formation in the course of Letras. In this paper we discuss the concept of language and social representation from the perspective of Applied Linguistics. After analysis, we found that the subjects of this research are aware of the complexity and challenges of learning and teaching the English language in such a linguistically and culturally diverse context – the frontier. In addition, the university has contributed to the process of deconstruction and reconstruction of some concepts and prejudices with which they have so far coexisted in relation to teaching and learning English in the highlighted context.

Keywords:

Border. University. English language teaching.

1. Introdução

Este trabalho tem como foco investigar as representações sociais dos alunos do curso de Letras e dessa forma compreender a relação entre essas representações e o modo com que pretendiam ensinar a língua co-

mo futuros professores. Os sujeitos pesquisados situam-se na fronteira Brasil – Guyana, do norte brasileiro, onde destacamos o estado de Roraima que compõe a tríplice fronteira: de um lado temos o município de Boa Vista, Pacaraima fronteiro da República Bolivariana da Venezuela e do outro Bonfim, localizado há 125 km da capital através da BR 401 fronteiro da República Cooperativa da Guyana (doravante Guyana).

Colocar em pauta essa fronteira e as variedades da língua inglesa falada nesse espaço requer de nossa parte um respeito para com o povo guyanense que, motivado por sua independência do Reino Unido, mudou a nomenclatura de seu país, a ser conhecido como República Cooperativa da Guyana. Para tanto, nesse trabalho, assumimos a grafia dos termos “Guyana” e “guyanense”, escritos com “y”, explicada através de Oliveira (2011) ao afirmar que,

Em 1966, com a independência do Reino Unido o país foi denominado apenas Guiana. Após a Revolução do Rupununi e a reorganização política do país foi denominado República Co-operativa da Guyana, trocando o “i” por “y”. Não há tradução para o português do termo em inglês Guyana ou guyanese. Os termos Guiana ou guianense são relativos à antiga Guiana Inglesa. Contudo, a cultura popular brasileira tornou português o termo inglês “Guyana”. (OLIVEIRA, 2011, p. 17)

Este artigo é parte da pesquisa de minha dissertação de mestrado intitulada “Professores em formação no contexto de fronteira Brasil/ Guyana: representações sobre a Língua Inglesa”. Nesse contexto, tivemos como objetivo investigar as representações sociais sobre as variedades da língua inglesa dos alunos do curso de Letras e dessa forma compreender a relação entre essas representações e o modo com que pretendiam ensinar a língua como futuros professores.

Este trabalho tem como base a pesquisa qualitativa de cunho etnográfico o que, em linhas gerais, implica afirmar sua ênfase no processo e nos significados revelados pelos participantes (LÜDKE; ANDRÉ, 1986). Entre os instrumentos de geração de registro estão: a observação participante que gerou um diário de pesquisa, o grupo focal, a aplicação de questionário sociolinguístico e entrevistas semiestruturadas. Destacamos que o Grupo Focal é uma técnica de interação grupal propõe a discussão em grupos de um assunto de natureza particular que através do processo interacional proporciona trocas, descobertas e participações comprometidas (RESSEL *ET AL.*, 2008).

A turma contava com treze alunos, na ocasião, seis deles aceita-

ram participar da pesquisa através da assinatura de TCLE³⁷⁰. Os nomes dados aos participantes são fictícios para preservar suas identidades. O grupo estava na faixa etária entre 23 e 40 anos de idade com moradia em Bonfim há, no mínimo, quatro anos. Assim, os registros coletados serviram de base para a análise realizada.

Destacamos que o grupo da pesquisa faz parte de um variado contexto linguístico e cultural que forma o estado de Roraima, mas que é acentuado pela fronteira com a República Bolivariana da Venezuela e pela Guayana, país vizinho, notadamente marcado por uma pluralidade linguística e cultural conforme se lê em Oliveira (2012):

Conhecer as expressões da arte e cultura do país vizinho é também conhecer a arte e cultura de outros povos como os indianos, africanos, chineses, portugueses, brasileiros, indígenas entre outros grupos culturais, que dão forte inspiração aos diferentes artistas na elaboração das obras que identificam a Guayana. (OLIVEIRA, 2012, p. 33)

Tratamos assim, de conceitos centrais como o de fronteira sob a análise de Pesavento (2002), que a observa como local na qual a alteridade se apresenta marcada, nesse trabalho, através do outro que fala inglês. Lembramos ainda que lidamos com a conceituação de linguagem numa perspectiva variacional, heterogênea como destacado por Mello (1999) e Signorini (2006); A LI visualizada através de sua natureza híbrida na relação com a identidade vista como processo a se dar pela língua como assevera Rajagopalan (1998) e a formação do professor de língua estrangeira na fronteira, dentre outros.

2. Os desafios do futuro

Nessa perspectiva, iniciamos nossas análises guiadas por perguntas que buscaram compreender como os participantes deste estudo pretendiam realizar sua ação docente tendo em vista o cenário linguístico/intercultural que as salas de aula em Bonfim representam.

Os sujeitos desta pesquisa mostraram-se conscientes da complexidade e dos desafios de se ensinar o idioma nesse contexto tão diversificado linguística e culturalmente. Tereza, por exemplo, demonstrou ter noção da complexidade desse espaço, que além de seu próprio desempenho como professora comentou sobre a dependência de fatores como o

³⁷⁰ Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

tempo e o conhecimento da realidade vivida pelos alunos. Dessa forma, explicou:

Tereza: Eu vejo assim que vai ser complicado, vai demorar, vai depender do tempo mesmo. E aí que a gente vai conhecendo cada aluno e as suas necessidades e vai, nessa parte, vai depender muito de mim. (Entrevista).

Rita, por sua vez, foi categórica ao afirmar se sentir despreparada para enfrentar a variedade linguística presente nas salas de aula de Bonfim e, que segundo ela, isso ocorre devido à diferença entre a pronúncia que escuta dos alunos em relação à sua:

Rita: Não. Porque quando eu penso que é uma palavra é outra. A pronúncia é muito diferente. (Entrevista)

Diante da realidade em que os sujeitos desse estudo estão inseridos, percebemos que a universidade tem contribuído no processo de desconstrução e reconstrução de alguns conceitos e preconceitos com os quais até então eles convivem.

Assim, Nico, por exemplo, comentou em entrevista que só passou a pensar sobre o real valor da língua inglesa através do curso de Letras, bem como sobre sua importância e necessidade. Por conseguinte, explicou sobre a raiz do preconceito linguístico que sentia em relação a variedade do inglês guyanense que se dava por ele acreditar que a aprendizagem dessa variedade o impediria de aprender outra. Isto é, a variedade britânica ou a americana, por exemplo, vista por ele e pelos demais participantes dessa pesquisa com mais prestígio.

Nico: Eu parei com meus preconceitos linguísticos digamos assim depois de estudar, porque de fato se eu não tivesse, eu tinha uma facilidade maior, você não perde, aí eu aprendi a falar inglês eu não vou aprender a falar outro, aprende sim, é só questão de eu pensava que era diferente, não se eu aprender falar esse, não vou aprender falar o outro. (GF1)

Assim, Maher (2007) esclarece que a crença de que uma língua minoritária pode dificultar ou mesmo impedir a aquisição de uma língua

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

de prestígio é completamente infundada. Lembramos também que Mello (1999) explica que uma língua adquire prestígio quando é oficialmente reconhecida através de dicionários, gramáticas e textos no âmbito de comunicações oficiais e da mídia. As outras variedades, por sua vez, passam a ser encaradas como “incorretas” “ou ruins”. Isso, segundo ela, é uma das razões pelas quais as variedades não -padrão passam a ser evitadas.

Nico também revelou um profundo arrependimento por não ter estudado inglês antes de seu ingresso na universidade, que se deu justamente por acreditar que o inglês guyanense que pudesse vir a ser aprendido por ele não fosse o ideal. Assim, que argumentou sobre uma mudança no seu olhar acerca variedade do inglês guyanense quando explicou que:

Nico: O inglês da Guyana não deve em nada a nenhum inglês. Eu pensava diferente, pelo menos né, mas hoje em dia eu tenho noção. Eu até me arrependo de não ter valorizado que eu já tive a oportunidade de aprender, mas eu nunca quis aprender a princípio porque achava que não era o inglês legal, não era o inglês correto. (Entrevista)

Desse modo, percebemos uma mudança na postura de Nico diante da realidade a sua volta, revelou também uma tomada de consciência de que tais preconceitos não têm fundamentos reais que os sustentem. De fato, o “arrependimento” mostrado através de sua fala evidenciou um sentimento de valorização da variedade guyanense apontando assim, para um tratamento igualitário das línguas na posição de professor.

Mesmo assim, apesar de ele expressar uma valorização acerca da variedade guyanense ao dizer que, ele “não deve nada a nenhum inglês” notamos ainda umapontuação na existência de um inglês sem sotaque, talvez original que, certamente, não é o guyanense.

Nico: Até porque inglês sem sotaque é quase impossível, existe sim, mas são raros os casos, e casos aí exige muito trabalho e a gente aqui tá trabalhando para a comunicação, para a conversação, pro dia-dia. É você se fazer entender e entender o que o interlocutor tá falando, esse é o objetivo, acho que é assim que eu pretendo trabalhar. (Entrevista)

A nosso ver, o contexto de atuação futura desses professores em

formação ainda se apresenta sob a forma de uma incógnita para a maioria deles. Uma incógnita porque mesmo cientes da diversidade linguística e cultural que povoam as salas de aula de Bonfim revelam sentir-se despreparados para adentrar esse contexto. Depreendemos da fala de Nico a sua intenção de se comprometer com um ensino voltado para a “comunicação”, uma estratégia de “naturalizar” seu modo de encarar o outro, o aluno, que fala inglês, mas com sotaque. Ou seja, por “naturalizar” compreendemos que ele pretende considerar todas as variedades da língua inglesa que se apresentem em sala de aula. No entanto, ele acredita que existe um ponto em comum entre todas as variedades: a gramática, como explicou:

Nico: O inglês, esse negócio de variação linguística a gente tem que lidar com o tempo todo no português e no inglês principalmente. O que a gente tem que se preocupar e aí vem a função primordial da gramática pra mim. É a única coisa que elas convergem, e é aí nesse momento. Daí você consegue se adaptar a qualquer tipo de variação. (Entrevista)

Desse modo, observamos que para Nico a gramática parece representar o ponto chave para solucionar a questão das variedades da língua inglesa. Percebemos também a representação da existência de uma língua “correta” ligada à gramática e, portanto, aquela que deve ser objeto de ensino/aprendizagem, mostrando-se, nesse contexto, uma das ideias centrais a autá-lo. A nosso ver, tal postura põe em evidência uma conceitualização que nos parece negar as propriedades sociais e funcionais de uma língua como mostrado na discussão referendada neste trabalho através de Antunes (2007) e Bagno (2001) que, por sua vez, concebem a língua como uma atividade conjunta entre os falantes em cenários de reais de comunicação.

Nesse sentido, Rita, por sua vez, argumentou que sua pretensão seria atuar de forma colaborativa com os alunos guyanenses, pedindo sua ajuda quando necessário nas aulas, mas antes disso, assumiria uma postura a considerar todos os alunos sem conhecimento de inglês, como ela explicou no excerto em destaque:

Rita: Eu adotaria a ideia de trabalhar com a língua inglesa como se todos os alunos, não praticamente não tivesse assim noção da língua inglesa. (Entrevista)

Da fala de Rita depreendemos uma inclinação a uma prática de

ensino homogeneadora que falha ao invisibilizar a questão multilíngue e seus falantes no contexto de fronteira.

Concluimos assim, que o contexto de Bonfim e as peculiaridades linguísticas e culturais que o formam são por demais complexas. Vemos com urgência a necessidade de práticas pedagógicas inclusivas tanto no ensino de língua inglesa como no de língua portuguesa, bem como a inserção dessas questões de maneira mais incisiva nos currículos universitários roraimenses.

Observamos, portanto que as representações sobre as variedades da língua inglesa dos sujeitos desta pesquisa, de certa forma, nos levam a conceber que seu ensino possa ocorrer desassociado de propósitos sociais e tenha como ponto central a gramática. Além disso, despertou a preocupação com a perpetuação de práticas pedagógicas homogeneadoras, que invisibilizam o contexto de atuação do professor e o grupo linguístico que o compõe.

3. “O princípio de tudo é a questão do respeito”

Outro tópico também abordado neste trabalho refere-se à postura que se deve ter diante de variedades da língua inglesa. De modo geral, percebemos uma inclinação dos participantes a considerarem que uma postura de respeito seria a ideal. Assim, iniciamos nossa análise indagando os alunos se já haviam pensado sobre essa questão, destacamos a fala de Ana que, negativamente, apontou para uma falta de reflexão sobre isso:

Ana: Não. Sinceramente não. Porque realmente tem, porque tem muita variação linguística em Bonfim, devido a fronteira devido essas malocas que tem aqui. (GF2)

Nico, por sua vez, demonstrou reconhecer a existência de diversas variedades da língua inglesa e a notar suas manifestações em diversos espaços: na universidade, na fala dos alunos guyanenses das escolas de Bonfim em Lethem – Guyana e, nas comunidades indígenas da região.

Nico: Eu já pensei nisso porque a gente tem lá o inglês que a gente vê na escola e esse já sofre variação que é o americano. Aí tem o inglês crioulo que é o da Guayana. Esse inglês crioulo já é diferente nas malocas, já falam diferente também. (GF2)

Assim, é que argumentou sobre a questão do respeito que, segundo ele, no futuro deveria guiar seu agir pedagógico:

Nico: A única palavra que vem a cabeça é respeito. Não adianta você. Ainda mais pra quem já fala. (GF2, 2015)

Disso, denotamos uma preocupação com o nativo guyanense e a variedade da língua inglesa falada por ele diante da impossibilidade de modificá-la. Notamos que, tal preocupação, encontra-se aliada à ideia de que essa língua do outro, do nativo de que ele fala, não é a mesma dele, mas ainda assim deve ser respeitada.

No que concerne ao seu olhar perante a diversidade linguística do inglês nas salas de aula de Bonfim Ana comentou sobre a necessidade de mostrar o “outro lado”, isto é, a variedade da língua inglesa conhecida por ela.

Ana: Primeiramente respeitar, mostrar o outro lado tentar explicar, entender e conversar com ele que aquela maneira dele ali tá certa sim, só que existe outra que são variações, tentar ali interagir. Mostrar que existe outras formas que não são só a deles. (GF2).

Entendemos assim que a fala de Ana apontou para a existência de variações da língua e demonstrou também a sua inclinação em tentar compreender e interagir com seus futuros alunos mostrando as possíveis variedades que a língua inglesa pode apresentar.

Também concordando em relação a esse respeito para com a existência de variedades e a necessidade de que elas devem ser respeitadas Telma argumentou que isso deve ser apresentado para os alunos.

Telma: Acho que o princípio de tudo é a questão do respeito. Se você conseguir colocar diante de sua turma uma posição. Você numa posição de respeito recíproco, de ambas as partes. Eu acredito que dá certo mesmo que você não tenha conhecimento total da língua. (GF2, 2015)

Vemos com isso que, apesar das falas dos sujeitos revelarem uma postura de respeito em relação à variedade guyanense que mostra-se vista sob o rótulo de não gramatical, formada por “gírias” e, que é somente um dialeto conversacional.

Como ilustração dessa noção, destacamos a fala de Telma quando explicou sobre a variedade inglesa usada pelos alunos das escolas do município de Bonfim, ao dizer que eles só conhecem o seu próprio modo de falar:

Telma: Eles só conhecem a maneira deles falar, eles não conhecem a maneira gramatical. Ele conhece o britânico acriolado então se você falar o americano, o inglês americano, ele vai rir, ele vai sorrir. Porque tá errado. Pra eles tá errado. (Entrevista)

Destarte, percebemos que essa constante oposição “minha língua” versus “língua do outro” que aparece nas falas dos sujeitos reflete as representações discutidas aqui sobre a língua e suas variedades nomeadas como inglês britânico, americano e o guyanense e os valores agregados a cada uma delas.

Diante das falas analisadas, destacamos a reflexão de Silva (2000, p. 96) sobre a pedagogia como diferença onde defende a impossibilidade de se abordar o multiculturalismo em educação como mera “questão de tolerância e respeito para com a diversidade cultural”. Assim, incluímos nessa perspectiva a questão linguística, a se especificar no multilinguismo presente nas escolas públicas de Bonfim e como deveria ser enfrentado. Nesse sentido, devemos considerar que

A identidade e a diferença não são entidades preexistentes, que estão aí desde sempre ou que passaram a estar aí a partir de algum momento fundador, elas não são elementos passivos da cultura, mas tem que ser constantemente criadas e recriadas. A identidade e a diferença têm a ver com a atribuição de sentido ao mundo social e com a disputa e luta em torno dessa atribuição. (SILVA, 2000, p. 96)

Portanto, olhar a língua ou línguas dos outros sem questionar essa atribuição de sentidos realizada por nós significa a manutenção de estereótipos valorativos de uma língua em detrimento de outra. E, como Silva (2000) afirma, esta deve ser uma questão pedagógica e curricular. Assim, uma lacuna que destacamos nas falas dos sujeitos investigados é justamente acerca de um questionamento do porquê e como essa variação é formada e como deve ser problematizada no contexto em que ocorre.

4. Considerações finais

Concluimos então que, simplesmente celebrar e assentir a diferença não é suficiente para pôr em prática uma pedagogia de reconhecimento dessa diferença da qual necessitamos atualmente nos nossos currículos. Desse modo, Silva (2000, p. 97) explica que “Mesmo quando explicitamente ignorado e reprimido, a volta do outro, do diferente, é inevitável, explodindo em conflitos, confrontos, hostilidades e até mesmo violência. O reprimido tende a voltar – reforçado e multiplicado.” Isso implica dizer que, só poderemos intervir de verdade e modificar de forma positiva esse cenário através da denúncia do caráter construído e artificial dessas identidades linguísticas e ao poder ao qual geralmente estão associadas.

Percebemos assim que, apesar da intenção de olhar para as variedades da língua inglesa com respeito, essa tarefa, quando na posição de professor, pode tornar-se falha enquanto não houver uma real pedagogia do reconhecimento frente às diferenças.

Assim, gostaríamos de esclarecer acerca de uma questão essencial nesse trabalho referente à natureza das conclusões obtidas e apresentadas. Como assevera André (2008) no estudo de caso etnográfico a validade e fidedignidade dos dados não devem ser encaradas da mesma forma que no modelo científico convencional. Em observância disso, o que pretendemos, tendo como alicerce os dados gerados e o posicionamento do pesquisador, é como explica André (2008, p. 56) apresentar “uma das possíveis versões do caso, deixando-se aberta a possibilidade para outras leituras/versões acaso existentes”. Com isso vem demonstrar que a reconstrução feita pelo estudioso não representa “a única, ou a correta”. Por conseguinte, em face do mundo globalizado no qual estamos inseridos de fronteiras geográficas e linguísticas, cada vez mais fluídas e, dada a presença do fenômeno que o multilinguismo representa, não só em cenários fronteiriços como o aqui explicitado, faz-se necessário um novo olhar

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

sobre os cursos de licenciatura e a relação com esse contexto do qual descrevemos.

Enfim, esperamos que a análise realizada possa colaborar em direção à formação de uma prática de ensino-aprendizagem de línguas não excludente que finalize ou ao menos minimize os possíveis ciclos de preconceito e possa contribuir para uma política educacional que valorize todas as variedades que uma língua possa apresentar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. *Etnografia da prática escolar*. 14. ed. Campinas-SP: Papirus, 2008.

ANTUNES, Irlandé. *Muito além da gramática: Por um ensino sem pedras no caminho*. São Paulo: Parábola, 2007.

BAGNO, Marcos. *Preconceito linguístico: o que é, como se faz*. 7. ed. São Paulo: Loyola. 2001.

CAVALCANTI, Marilda do Couto. Estudos sobre educação bilíngue e escolarização em contextos de minorias linguísticas no Brasil. In: *D.E.L.T.A.*, V. 15, n. Especial, 1999. p. 385-417

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

MAHER, Terezinha de Jesus Machado. Do casulo ao movimento: a suspensão das certezas na educação bilíngue e intercultural. Al. In: CAVALCANTI, M. C.; BORTONI-RICARDO, S. M. (Orgs). *Transculturalidade, linguagem e educação*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2007.

MELLO, Heloísa Augusta Brito de. *O falar bilíngue*. Goiânia: UFG, 1999.

OLIVEIRA, Reginaldo Gomes; IFILL, Mellissa. (Orgs). *Dos caminhos históricos aos processos culturais entre Brasil e Guyana*. Boa Vista-RR: EdUFRR, 2011.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. Além das Fronteiras. IN: Martins, Maria Helena (Org.). *Fronteiras culturais*. Brasil-Uruguai-Argentina. São Paulo: Ateliê Editorial, 2002.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. O conceito de identidade em linguística: é chegada a hora para uma reconsideração radical? Trad. de Almiro Pisetta.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

In: SIGNORINI, Inês. (Org). *Lingua(gem) e identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado*. Campinas: Mercado das Letras, 1998.

RESSEL, Lúcia Beatriz *et al.* *O uso do grupo focal em pesquisa qualitativa*. Texto Contexto Enferm. Florianópolis, 2008 Out-Dez; 17(4): 779-86. Disponível em: <[http://www.scielo.br/pdf/tce/v17n4/21 .pdf](http://www.scielo.br/pdf/tce/v17n4/21.pdf)>. Acesso em: 20 jun. 2014.

SIGNORINI, Inês. A questão da língua legítima na sociedade democrática: um desafio para a Linguística Aplicada contemporânea. In: MOITA LOPES, Luiz Paulo da (Org.). *Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar*. São Paulo: Parábola editorial, 2006. p. 169-88

SILVA, Tomaz Tadeu da. A produção da identidade e da diferença. In: SILVA, T.T. da (Org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes, 2000.